

МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ С НОРМАЛЬНО РАЗВИВАЮЩИМИСЯ СВЕРСТНИКАМИ И ПЕДАГОГОМ В КЛАССЕ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

А.С. Брыкова, аспирант

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»

г. Минск, РБ

Ключевые слова: общение, отношение, межличностные отношения, младшие школьники, интеллектуальная недостаточность, социальная перцепция, интеграция, субъекты образовательных отношений, класс интегрированного обучения и воспитания.

Аннотация: В статье проведен анализ категорий «отношение», «общение», «межличностные отношения». Автором дается обоснование актуальности изучения проблемы построения младшими школьниками с интеллектуальной недостаточностью межличностных отношений с такими субъектами образовательных отношений, как педагог и нормально развивающиеся сверстники, в классах интегрированного обучения и воспитания. Выявлены основные особенности построения межличностных отношений младшими школьниками с интеллектуальной недостаточностью с учетом исследований данного вопроса в теории и практике коррекционной педагогики и специальной психологии.

В условиях перехода к постиндустриальному обществу, в котором возрастает роль человеческого капитала, особую актуальность приобретают проблемы обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями, в том числе и интеллектуальными нарушениями. Возникает явное противоречие между возможностями детей с интеллектуальными нарушениями и готовностью общества к их интеграции. С одной стороны, наличие интеллектуальной недостаточности определяет специфику процессов социального познания и становления межличностных отношений в малых социальных группах и обществе в целом. Ключевым моментом является то, что «формирование отношений умственно отсталого ребенка и мира подчинено тем же закономерностям, что и формирование отношений нормально развивающегося ребенка» [11, с. 53]. Однако эти отношения формируются в условиях органического диффузного поражения головного мозга и, возникших вследствие этого, отклонений в психофизическом, личностном и социальном развитии. Коммуникативные и социально-перцептивные затруднения, общая инактивность, нарушения эмоционально-волевой сферы выступают основными причинами трудностей социальной интеграции лиц с интеллектуальными нарушениями. С другой стороны, исследования ряда авторов показывают, что существует избирательность педагогического и межличностного взаимодействия в отношении данной категории детей. По данным Н.Н. Соловьева [10], изучавшего социально-психологические факторы интеграции в общество лиц с ограниченными возможностями здоровья, только 35% учеников допускают совместное обучение инвалида в одном классе, а от 65 до 75% считают, что дети-инвалиды должны учиться в отдельном классе.

Проблема толерантного отношения и оптимизации межличностных отношений остро встает именно в начальной школе, когда изменяется социальная ситуация развития ребенка, происходит включение младшего школьника с интеллектуальной недостаточностью в иную систему деятельности, учебную, а процессы социального восприятия находятся в стадии формирования.

Следует отдельно остановиться на проблеме соотношения категорий деятельности, общения и отношения в системе человековедческих наук. Понятие «отношение» рассматривается в широком философском и узком психологическом смысле. В широком смысле под отношением понимается «взаимосвязь элементов определенной системы, носящая объективный и универсальный характер», в узком смысле – «характеристика идеального или реального способа выражения человеком своих чувств, позиции, мнения, намерения в адрес другого» [8, с. 437].

Концепция отношений человека была выдвинута А.Ф. Лазурским, но свое развитие получила в психологии личности В.Н. Мясищева, который понимал под отношением «готовность индивида к определенному субъективно-оценочному и сознательно-избирательному взаимодействию с предметами и субъектами окружающего мира» [5, с. 252]. Отношения индивида бесконечно разнообразны, их формирование происходит в онтогенезе в процессе взаимодействия личности с социальным окружением.

В отечественной психологии отношения рассматриваются в контексте деятельностного подхода. «Явление отношения имеет громадное значение в становлении человека как индивида, как личности, как субъекта деятельности и как индивидуальности» [2, с. 176]. А.А. Бодалёв, ссылаясь на А.С. Макаренко, пишет, что человека невозможно вынуть из отношений, в связи с чем, объектом психолого-педагогической деятельности должны стать именно отношения. Отношение можно рассматривать как в субъект-объектном смысле (отношение к миру, вещам, явлениям окружающей действительности), так и в субъект-субъектной плоскости, где субъектом выступают другие люди, общественные институты, сам человек [2, с. 167].

Межличностные отношения как субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми проявляются в характере и способах взаимного влияния людей в ходе совместной деятельности и общения. А.В. Петровским была разработана теория деятельностного опосредования межличностных отношений, согласно которой межличностные отношения в реально развитой группе опосредуются содержанием, целями, задачами, ценностями и организацией совместной деятельности.

Понятие «межличностные отношения» связано с категориями взаимодействие, общение, познание и понимание другого (социальная перцепция). Я.Л. Коломинский предлагает на примере педагогического взаимодействия рассматривать его внешнюю и внутреннюю подструктуры. Так, внутреннюю подструктуру ориентации составляет педагогическое отношение, а внешнюю подструктуру реализации — педагогическое общение [3, с. 116]. В статье мы будем исходить из понимания отношения как внутреннего

субъективного состояния индивида, отличного от общения как внешней наблюдаемой деятельности, включающей социально-перцептивный компонент. Следовательно, исследование отношения неразрывно связано с изучением общения и взаимодействия как его внешних проявлений.

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы по изучаемой проблеме позволяет констатировать, что экспериментальные исследования общения и взаимодействия детей с особенностями психофизического развития со сверстниками и взрослыми осуществлялись В.В. Авраменко, Е.Н. Васильевой, Т.А. Власовой, Л.И. Даргевичене, О.А. Чиж и др. Изучались различные аспекты проблемы общения и установления взаимоотношений в классах вспомогательной школы (О.К. Агавелян, О.А. Бажукова, А.К. Дусавицкий, Г.Г. Романович, Д.М. Маллаев, П.О. Омарова). Среди белорусских исследований в области педагогической перцепции и межличностных отношений в классах общеобразовательной школы следует отметить работы, Я.Л. Коломинского, С.В. Кондратьевой и ее научной школы, Е.А. Панько.

Предприняты попытки изучения особенностей влияния интеллектуальной недостаточности на процесс восприятия другого (Н.С. Щанкина) и самовосприятия (Н.Л. Морозова), определения возрастной динамики представлений учащихся вспомогательной школы о себе и одноклассниках (А.И. Гаурилюс). Однако системное экспериментальное изучение межличностных отношений младших школьников с интеллектуальной недостаточностью с такими субъектами образовательного процесса, как учитель и ученик, в условиях класса интегрированного обучения и воспитания ранее не осуществлялось.

Основной трудностью при исследовании межличностных отношений в младшем школьном возрасте является недостаточность специальных методов, которые либо основаны на самоанализе и опросе и соответственно не всегда доступны для данной возрастной группы в силу недоразвития речевой деятельности, либо представляют собой проективные методики (например, «Плохой и хороший ребенок» в модификации А.М. Прихожан и З. Василюкайте, Цветовой тест отношений), требующие от ребенка продуктивной деятельности и дополнительных вербальных комментариев. Таким образом, к настоящему времени нет адаптированного психодиагностического комплекса для изучения межличностных отношений субъектов образовательного процесса в классах интегрированного обучения и воспитания, а соответственно отсутствуют разработанные психокоррекционные программы по оптимизации межличностных отношений младших школьников с интеллектуальной недостаточностью с педагогом и нормально развивающимися сверстниками.

В новой ситуации взаимодействия у младших школьников начинает складываться новая более многогранная система межличностных отношений. Рассмотрим некоторые особенности построения межличностных отношений младших школьников с интеллектуальной недостаточностью с педагогом и нормально развивающимися сверстниками.

Наиболее значимая сфера общения в данном возрастном периоде «ребенок — учитель», именно она определяет все остальные взаимоотношения младшего школьника (Ш.А. Амонашвили, Л.И. Божович, В.И. Максакова, И.С. Славина и др.). Учитель воспринимается как эталон поведения, в нем воплощаются социальные требования, через него реализуется система оценочных суждений. По данным исследования В.И. Максаковой 72% учителей воспринимают учащихся как носителей определенной отметки [6], как субъекта учебной деятельности и только потом как личность.

Установлена взаимосвязь показателей избирательности педагогического взаимодействия и положения ребенка в системе межличностных отношений в детской группе [3]. Существует прямая зависимость между воздействиями педагога, носящими отрицательный характер, и статусом ребенка: «отрицательное воздействие педагога на детей лучше фиксируются в понимании учащихся и находит свое отражение в распределении детских предпочтений по отношению друг к другу» [3, с. 105]. Младшие школьники с интеллектуальной недостаточностью, обучающиеся в классах интегрированного обучения и воспитания, имеют низкие показатели по учебным предметам, следовательно, легко предположить, что оценка их личности учителем также занижена, что оказывает влияние на социометрический статус учащегося в системе межличностных отношений с нормально развивающимися сверстниками. По результатам, проведенных под нашим руководством курсовых исследований, дети с интеллектуальной недостаточностью, обучаясь в интегрированных классах, чаще имеют статус принятые (1-2 выбора) или изолированные (ни одного выбора).

Ребенок начинает относиться к однокласснику с позиции соотнесения его с эталоном, явно или скрыто предложенным педагогом. К окончанию обучения в начальной школе школьники с интеллектуальной недостаточностью в оценке своих взаимоотношений передают положительные или отрицательные характеристики взрослых [4, с. 15]. Вследствие этого коррекцию межличностных отношений в младших классах целесообразно начинать с изменения представлений и стереотипов учителя.

Н.С. Щанкиной [12] было установлено, что у детей с интеллектуальной недостаточностью преобладают отрицательные характеристики другого человека (54% к 46%), тогда как у детей с нормальным развитием это соотношение следующее: 82% – положительно окрашенные слова, 18% – отрицательно. Восприятие другого носит ситуативный эмоциональный характер, образ объекта восприятия отличается простотой и плоскостью. Недостаток опыта и знаний, трудности абстрактного мышления приводят к формированию весьма однобокого образа одноклассника («хороший — плохой», «умный — глупый», «трудолюбивый — лентяй» и пр.). Восприятие и отношение к партнеру по взаимодействию в свою очередь оказывают непосредственное влияние на представление младшего школьника о себе, создает предпосылки для становления самооценки и уровня притязаний.

Нормально развивающиеся младшие школьники проявляют активность в познании другого человека, отличаются любознательностью. Младшие

школьники с интеллектуальной недостаточностью по данным исследований Д.М. Маллаева, О.П. Омаровой, О.А. Бажуковой так же большую часть времени проводят в контактах со сверстниками (более 50 %), при непродолжительном сравнительно с нормально развивающимися сверстниками времени взаимодействия.

Анализ количественного состава микрогрупп показывает, что для младших школьников характерно преобладание отношений в диадах и триадах. Дети с нормативным развитием предпочитают относительно устойчивые группы сверстников, в отличие от младших школьников с интеллектуальной недостаточностью, которые не способны выстраивать устойчивые межличностные отношения и часто меняют группы общения. О.К. Агавелян отмечает, что «из-за недостатков эмоционально-волевой сферы и познавательной деятельности недостаточно адекватно происходит прием и переработка информации о человеке» [1, с. 7], а, значит, возникают трудности с построением линии поведения по отношению к нему.

Микрогруппы младших школьников гомогенны по половому составу, что обусловлено разницей игровых интересов, физическим превосходством мальчиков над девочками, их часто неадекватно агрессивными реакциями на конфликтные ситуации.

Учащиеся с интеллектуальной недостаточностью сами редко выступают инициаторами общения. В условиях организованного взаимодействия вследствие слабой сформированности коммуникативных умений они не всегда могут подобрать правильные слова для обозначения действий. При выполнении заданий с нормально развивающимися сверстниками они предпочитают невербальные средства общения (указательные жесты, улыбка) или короткие реплики-указания [9, с. 141]. По этой причине при возможности выбора партнера по взаимодействию младшие школьники с интеллектуальной недостаточностью распределяются в пары с нормально развивающимся сверстником по остаточному принципу. В игровых и учебных ситуациях взаимодействия младшие школьники с интеллектуальной недостаточностью выбирают стратегию «рядом», а не «вместе», часто выступают исполнителями замысла сверстника. Обучение общению и его элементам, обусловленным человеческими взаимоотношениями, способствует развитию социальной компетентности, что, по мнению А.М. Щербакова и Н.В. Москоленко, является основным направлением коррекционной работы с детьми с интеллектуальными нарушениями [7, с. 108].

Все, выше описанные, особенности построения межличностных отношений в диадах «ученик-ученик», «учитель-ученик» свидетельствуют о системном характере проблемы, требующей своевременного социально-педагогического вмешательства и комплексной психологической коррекции с целью оптимизации межличностных отношений. В психокоррекционную программу необходимо включить четыре звена: педагог, младшие школьники с интеллектуальной недостаточностью, их нормально развивающиеся сверстники и сфера взаимодействия всех субъектов образовательных отношений.

Необходимыми условиями социализации младшего школьника с интеллектуальной недостаточностью являются: 1) развитие и формирование способности к само- и взаимопознанию и пониманию, 2) формирование готовности членов малой группы к принятию и включению ребенка с интеллектуальными нарушениями, 3) организация субъект-субъектных форм взаимодействия в триаде «учитель – нормально развивающийся младший школьник – младший школьник с интеллектуальной недостаточностью».

Оптимизация межличностных отношений в условиях реальной малой группы, а именно класса интегрированного обучения и воспитания как микромоделей общества, обеспечит успешность социализации младших школьников с интеллектуальной недостаточностью в целом.

Список литературы:

1. Агавелян О.К. Общение детей с нарушениями умственного развития: автореф. ... дис. д-ра психол. наук: АПН СССР, НИИ дефектологии. — М., 1989.
2. Бодалев А.А. Психология общения. Избранные психологические труды — 3-е изд., перераб. и допол. — М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2002.
3. Коломинский Я.Л., Плескачёва Н.М., Заяц И.И., Митрахович О.А. Психология педагогического взаимодействия. Учебное пособие / Под ред. Я.Л. Коломинского. — СПб.: Речь, 2007.
4. Кожалиева Ч.Б. Особенности становления образа Я у умственно отсталых подростков / Ин-т коррекц. пед. Рос. Акад. образования. — М., 1995.
5. Кондаков И.М. Психология. Иллюстрированный словарь/ И.М. Кондаков. — СПб: «прайм-Еврознак», 2003.
6. Максакова, В. И. Воспитание и развитие индивидуальности младших подростков в коллективе: автореф. ... дис. канд. пед. наук: М., 1975.
7. Маллаев Д.М., Омарова П.О., Бажукова О.А. Психология общения и поведения умственно отсталого школьника. — СПб.: Речь, 2009.
8. Психологический словарь / Под общей науч. ред. П.С. Гуревича. — М.: ОЛМА Медиа Групп, ОЛМА ПРЕСС Образование, 2007.
9. Рагель Е.Н. Формирование коммуникативных умений у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью // Актуальные вопросы современной науки: сб. науч. ст. / редкол. : В.В. Бушик (отв. ред.), Д.И. Наумов, И.Ю. Никитина. — Минск, БГПУ, 2013 с. 139-143.
10. Соловьев Н.Н. Социально-психологические факторы интеграции в общество детей с ограниченными возможностями здоровья: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: СПб, 2003.
11. Специальная психология : учеб. пособие / Е.С. Слепович [и др.]; под. ред. Е.С. Слепович, А.М. Полякова. — Минск : Выш. шк., 2012.
12. Щанкина Н.С. Особенности образа другого человека у учащихся с интеллектуальной недостаточностью: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: Н. Новгород. Нижегородский ин-т развития образования, 2004.